



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB.**

**SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DA REDE MUNICIPAL DE
IPATINGA: uma análise da estrutura e funcionamento**

EUDENICE GLAUCE VIANA

ORIENTADORA: MARIA TEREZA BARROS VIANA

BRASÍLIA/2015



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

EUDENICE GLAUCE VIANA

**SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DA REDE MUNICIPAL DE
IPATINGA: uma análise da estrutura e funcionamento**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar,
do Departamento de Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientadora: Maria Tereza Barros Viana

BRASÍLIA/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

EUDENICE GLAUCE VIANA

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DA REDE MUNICIPAL DE

IPATINGA: uma análise da estrutura e funcionamento

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em 28/11/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

Maria Tereza Barros Viana
(Orientadora)

Ana Cecília de Amorim
(Examinador)

Eudenice Glauce Viana
(Cursista)

BRASÍLIA/2015

DEDICATÓRIA

Dedico exclusivamente a Deus por permitir que eu fosse selecionada, que eu tivesse persistência e vencesse todos os obstáculos encontrados durante este percurso e por ampliar ainda mais meus conhecimentos, ao que tange a educação especial e inclusiva, contribuindo assim com minha carreira profissional que é de suma importância para mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por todas as maravilhas recebidas.

À minha querida mãe por me apoiar e me ajudar com prestatividade nos momentos em que precisei.

À minha amiga Sandra Helena com quem caminhei junto neste curso, sempre compartilhando comigo em meio as diversidades enfrentadas no curso.

À tutora presencial Viviane Samora, pela disponibilidade para dirimir as dúvidas no decorrer do curso.

À Orientadora Maria Tereza Barros Viana por me acompanhar neste processo e de forma criteriosa realizar as correções pertinentes ao trabalho em pauta.

RESUMO

O presente trabalho monográfico tem como tema o estudo sobre a estrutura e o funcionamento da sala de recursos multifuncionais da rede municipal de Ipatinga na concretização da inclusão escolar. O objetivo precípua desta pesquisa está em demonstrar a importância da sala de recursos multifuncionais, assim como investigar sua estrutura e finalidade diante da efetividade da inclusão escolar. A metodologia utilizada foi a análise de conteúdos teóricos, bem como a abordagem qualitativa de pesquisa, por meio de entrevista estruturada para a produção de informações no trabalho de campo, buscando assim, explicitar os pontos fundamentais para o funcionamento das salas de recursos multifuncionais. A pesquisa aconteceu no município de Ipatinga/MG, com professores de quatro escolas da Rede Municipal de Ensino que atuam nas SRMs, baseada na perspectiva da educação especial, que visa promover o desenvolvimento humano em suas dimensões físico motora, cognitiva, afetiva, emocional e sócio-moral, em relação à aprendizagem que envolve o educando desde o nascimento e em toda sua vida, de forma integral. Os resultados mostraram uma semelhança nas opiniões das participantes. Os participantes relataram certa dificuldade em obter participação de todas as famílias e revelaram que procuram manter uma parceria colaborativa com os professores das salas comuns, encontrando resistência por parte de alguns. Propuseram, ainda, algumas formas de promover o envolvimento da comunidade escolar para o enfrentamento dos desafios da inclusão escolar. Conclui-se que é preciso criar condições favoráveis para que os fatores considerados entraves no cotidiano da escola, para o estudante e o profissional, sejam minimizados ou eliminados e que as alternativas propostas sejam viabilizadas para superação dos mesmos, para que se obtenha os resultados significativos que contribuem com o processo inclusivo do educando público-alvo da educação especial.

Palavras chave: Sala de Recursos Multifuncionais. Educação especial. Atendimento educacional especial. Desenvolvimento humano. Inclusão escolar. Educação especial.

Sumário

1. APRESENTAÇÃO	9
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
CAPÍTULO 1. EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	11
1.1 Fundamentação legal da educação especial no Brasil.....	11
1.2. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva....	11
CAPÍTULO 2. INCLUSÃO ESCOLAR.....	13
2.1 Inclusão e inclusão escolar	13
2.2 Desafios e possibilidades.....	14
CAPÍTULO 3. SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS PARA UMA EFETIVA INCLUSÃO ESCOLAR	17
3.1 Caracterização da sala de recursos multifuncionais.....	17
3.2. Público-alvo da Sala de Recursos Multifuncionais	18
3.3. Atribuições do Professor da sala de recursos Multifuncionais	20
3. OBJETIVOS	22
4. METODOLOGIA	23
4.1. Fundamentação Teórica da Metodologia	23
4.2 Contexto.....	24
4.3 Participantes	24
4.3 Materiais	24
4.4 Instrumentos de construção de dados	24
4.5 Procedimentos da Coleta	25
4.6.Procedimentos de Análise das Informações	25
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	26
6.CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS.....	43
APÊNDICES.....	46
Apêndice A	46
ENTREVISTA ESTRUTURADA PARA PESQUISA CIENTÍFICA	46
ANEXOS	47

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CAT – Comitê de Ajudas Técnicas

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

DPEE – Diretoria de Políticas de Educação Especial

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educacionais Especiais

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

SECADI – A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SRM – Sala de Recursos Multifuncionais

TGD – Transtornos Globais de Desenvolvimento

1. APRESENTAÇÃO

A inclusão educacional é um direito resguardado ao educando, entretanto exige mudanças de paradigmas, na concepção e nas práticas de sala de aula e de formação de professores, para a efetivação da garantia deste direito a todos que dele necessitam.

Na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), enquanto parte das políticas públicas do governo federal, é ofertado o Atendimento Educacional Especializado (AEE) com a utilização de recursos e de apoio pedagógico para o atendimento às especificidades dos educandos público-alvo da educação especial matriculados no ensino regular.

O objeto desta monografia requereu de mim toda a experiência acumulada nos nove anos como alfabetizadora e psicopedagoga de educandos com algum tipo de deficiência e, também, os dois anos em que atuo como coordenadora da educação especial inclusiva na Secretaria Municipal de Ipatinga/MG. Atualmente, acompanho diretamente o trabalho desenvolvido nas SRMs e considero relevante articular minha experiência com a pesquisa sobre a estrutura e funcionamento das SRMs da rede municipal de Ipatinga.

Considero fundamental pesquisar o tema, por reconhecer que a estrutura e funcionamento nas SRMs são de grande valia na inclusão escolar e precisam ser acompanhadas, apoiadas e subsidiadas constantemente para que funcionem com o objetivo a que foram proposta, qual seja, promover a superação das barreiras, o acesso e a permanência dos educandos público-alvo da educação especial na escola e fomentar ações que busquem aprimorar cada vez mais o atendimento educacional especializado e garantir a inclusão.

Sendo assim, faz-se necessário monitoramento, acompanhamento e avaliação constante pelo Departamento Técnico Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação, articulados com a equipe gestora da escola, para que o supracitado atendimento seja eficiente e eficaz e, principalmente, possibilite apoio aos educandos público-alvo da educação especial e aos professores das classes comuns na realização do trabalho, tornando possível o acesso ao currículo, por meio de estratégias pedagógicas de suporte que favoreçam a aprendizagem.

Para tanto, torna-se relevante analisar a estrutura e funcionamento desses espaços, por meio de entrevista com os professores atuantes na rede municipal de Ipatinga, como forma de verificar sobretudo como tem se efetivado o processo de inclusão dos educandos, as intervenções pedagógicas de acordo com cada caso, de forma a respeitar o ritmo de aprendizagem de cada um e alcançar a pretendida evolução destes estudantes.

O ponto central da monografia é que delimita seu objetivo geral é analisar a estrutura e o funcionamento das SRMs na rede municipal de Ipatinga. O que, em outras palavras, significa compreender a organização do trabalho realizado na SRM, identificar os fatores que apresentam como entraves, no cotidiano, para o estudante e o profissional no AEE e propor alternativas que amenizem ou eliminem os impedimentos para superação dos aspectos que se apresentam como dificultadores para o pleno funcionamento da sala de recursos multifuncionais.

Para a realização do presente trabalho foi utilizada a abordagem qualitativa de pesquisa, por meio de entrevista semiestruturada para a produção de informações no trabalho de campo, considerando que este é um processo de produção de ideias em que toda informação oferece sentido para a investigação e atua como elemento descentralizador e oportuniza reflexão crítica sobre a experiência do entrevistado.

As informações coletadas são indicadores que foram interpretados pela pesquisadora, cujos elementos analisados passaram a adquirir significação no processo de produção da informação e construção do conhecimento, que caracterizam a investigação contextualizada no estudo da subjetividade humana.

O procedimento adotado para a pesquisa foi de uma entrevista semiestruturada, contendo um roteiro com questões teóricas e práticas do cotidiano dos professores, com o objetivo de estabelecer uma linha de investigação pela qual foi conduzido o trabalho, bem como coletar informações necessárias para conhecer e avaliar a prática do que propõe o estudo.

Nesse sentido, destacou-se a coleta de informações sobre a análise da estrutura e funcionamento das SRMs na rede municipal de Ipatinga, a compreensão da organização do trabalho realizado nesse espaço, bem como a identificação dos fatores que apresentam como entraves, no cotidiano, para o estudante e o profissional no AEE serão analisadas, refletidas, consolidadas e contextualizadas de forma a promover o entendimento dos aspectos e situações abordadas, na pesquisa.

Esta pesquisa desenvolveu-se em três momentos. Inicialmente, buscou-se resgatar o processo de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, com a abordagem sobre a fundamentação legal e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Num segundo momento, foram colocados os desafios e possibilidades de uma inclusão escolar. E, por fim, análise da estrutura e funcionamento da sala de recursos multifuncionais.

Com base nos resultados da investigação levada a efeito acerca da pesquisa sobre a SRM, afirma-se que a educação inclusiva, em nível de política pública, trata-se não só de uma questão social, mas de um direito inalienável do público-alvo da educação especial, considerando que nenhum cidadão deve ser excluído por causa de quaisquer tipos de deficiências.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CAPÍTULO 1. EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

1.1 Fundamentação legal da educação especial no Brasil

Há alguns anos, muitas discussões foram feitas em diferentes países acerca da Educação Especial e diversos documentos foram construídos como embasamento legal, com objetivo de possibilitar a implementação de uma educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

No Brasil, em 1996, foi promulgada a Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que em seu art. 58 dá um novo tratamento sobre a Educação Especial, estabelecendo que “essa modalidade de educação escolar deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino para os alunos, portadores de necessidades especiais”.

Desde então, foram necessárias algumas medidas que possibilitassem ao educando público-alvo da educação especial ser atendido junto aos demais educandos considerados com desenvolvimento típico. Pueschel (2000, p. 4 apud SAAD, 2003, p. 128) afirma que todas as crianças com desenvolvimento típico ou atípico tem capacidade para aprender e por frequentarem classes regulares com o apoio de que necessitam, se beneficiarão.

A convivência em ambientes comum entre crianças ditas “normais” e crianças com desenvolvimento atípico, proporciona interações significativas, já que as crianças desenvolvem a amizade, aprendem a trabalhar em grupo, a compreender, a respeitar e a conviver com as semelhanças e as diferenças individuais de seus pares (SILVA E MARTINS, 2007).

1.2. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), determina que a Educação Especial constitui-se em modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, responsável pela organização e oferta dos recursos e serviços que promovam a acessibilidade, eliminando, assim, as barreiras que possam dificultar ou obstar o acesso, a participação e a aprendizagem.

Coll define educação especial como “o conjunto de Ações Pedagógicas Especiais efetuadas – de forma temporária ou permanente, em classes ordinárias ou especiais – para

satisfazer as necessidades educativas dos alunos e assim facilitar seu acesso ao currículo”. (COLE, 1987, p. 184).

O atendimento da educação especial dar-se-á na sala de recurso multifuncional concomitante ao ensino ministrado nas salas comuns do ensino regular. Assim, os sistemas de ensino criarão condições para atender bem a diversidade de seus educandos.

A partir daí, iniciam-se reflexões acerca da educação básica e suas políticas numa perspectiva de educação pautada na diversidade, direitos humanos e inclusão, embasada no princípio do direito à educação, tendo como pressuposto a inclusão escolar e assumindo uma nova perspectiva em que todos educandos têm direito legítimo à educação e podem ser educados e escolarizados.

Nesse contexto, o discurso da inclusão escolar assume status privilegiado. Como afirma Aranha, a inclusão escolar “prevê intervenções decisivas e incisivas, em ambos os lados da equação: no processo de desenvolvimento do sujeito e no processo de reajuste da realidade social”. Assim, “além de se investir no processo de desenvolvimento do indivíduo, busca-se a criação imediata de condições que garantam o acesso e a participação da pessoa na vida comunitária, através da provisão de suportes físicos, psicológicos, sociais e instrumentais” (ARANHA, 2001, p. 160).

A partir de 2008, o Brasil adotou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, incluindo outros tipos de educandos, além dos que apresentam deficiências, para que fossem atendidos a partir de um novo olhar e com garantia de direitos. Desde então, o sistema regular de ensino vem sendo adaptado e pedagogicamente transformado para atender de forma inclusiva.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Para atingir esses objetivos, faz-se necessário “a preparação de todo o pessoal que constitui a educação, como fator chave para a promoção e progresso das escolas inclusivas”

(SALAMANCA, 1994, p. 27). E também, “a provisão de serviços de apoio é de importância primordial para o sucesso das políticas educacionais inclusivas.” (SALAMANCA, 1994, p. 31).

CAPÍTULO 2. INCLUSÃO ESCOLAR

2.1 Inclusão e inclusão escolar

Nos últimos anos, o tema inclusão escolar tem sido amplamente discutido nos espaços educativos e em todos os espaços da sociedade. É possível perceber quão polêmico constitui o assunto em torno das questões que se relacionam com a inclusão nas escolas regulares de educandos com deficiências ou diferenças individuais acentuadas.

Para que aconteça a inclusão, não basta estar garantido na legislação, tal processo demanda modificações profundas e importantes no sistema de ensino. Essas mudanças deverão levar em conta o contexto socioeconômico, além de serem gradativas, planejadas e contínuas para garantir uma educação de ótima qualidade (BUENO, 1998).

O processo de inclusão escolar tem como objetivo mobilizar a sociedade para um novo olhar frente às diferenças humanas, e, principalmente, os profissionais da Educação, pais e familiares dos educandos especiais, considerando o ser humano como um singular. É imprescindível sobretudo acreditar que é possível a efetivação desse processo.

Alves explica que é preciso:

Abranger, compreender, envolver, implicar, acrescentar e somar. Portanto, que fique compreendido que qualquer indivíduo pode ser incluído, pois nós podemos e devemos envolvê-lo, implicá-lo, juntando-o a qualquer outro ser para somar o seu crescimento a ambos. (ALVES, 2009, p. 15).

Para que seja possível uma educação verdadeiramente inclusiva é preciso empenho de todos para que a escola seja constituída como um ambiente favorável ao desenvolvimento global do ser humano, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem. É essencial a valorização das habilidades do sujeito e, ainda, que sejam dadas as oportunidades adequadas para o desenvolvimento de suas potencialidades.

Assim, ações didático-pedagógicas podem auxiliar a otimização na prática da educação inclusiva por meio do trabalho interdisciplinar com sequências didáticas, estratégias que propiciem ao educando condições de reflexão e construção do próprio conhecimento, uso da transversalidade curricular visando aprendizagem significativa; atividades pedagógicas diversificadas com objetivo de compreender a realidade, estimular a descoberta e inventividade, promovendo a autonomia do sujeito no domínio das habilidades e ainda trabalhar com oficinas

específicas para favorecer os temas em estudo de acordo com a realidade e identidade sociocultural dos estudantes.

Ao pensar num trabalho com foco na prática inclusiva, deve-se reconhecer as diferenças e assim ter sempre em mente que os educandos não são iguais em seus ritmos de aprendizagem e em seus modos pessoais de enfrentar o processo educacional e a construção de seus conhecimentos.

O professor é um dos principais atores para o êxito da inclusão, por isso, precisa ser criativo e corajoso para buscar formas de trabalhar com as diferenças na sala de aula, sejam elas de qualquer natureza e acreditar que aprendizagem é um processo contínuo. Como ensina Paulo Freire “quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade” (FREIRE, 1996, p. 24).

Concretizar a inclusão escolar depende inicialmente da mudança de postura do professor, além a redefinição de papéis, rever uma série de barreiras, além da política e práticas pedagógicas e dos processos de avaliação, utilizar novas tecnologias, investir em capacitação, atualização, sensibilização, envolvendo toda comunidade escolar.

2.2 Desafios e possibilidades

Segundo Pietro (2006), a inclusão é uma possibilidade que se abre para o aperfeiçoamento da educação escolar e para o benefício de todos os educandos com e sem deficiência; ensinar é marcar um encontro com o outro, e a inclusão escolar provoca, basicamente, uma mudança de atitude diante do outro, esse que é alguém especial e que requer do educador ir além.

Para que seja possível uma atuação dentro dos moldes da inclusão escolar, o docente deve apropriar-se de estudos e pesquisas constantes voltados para novas competências significativas. Perrenoud (2000) destaca que uma condição para transformação escolar é a “profissionalização do profissional” da educação e para tanto, ele elenca três aspectos que precisam estar presentes: a responsabilidade, o investimento e a criatividade.

Um Projeto Político Pedagógico da escola inclusiva direciona novas propostas educacionais ao inserir uma nova organização curricular, discutida e possível de ser realizada pelos professores, diretores, especialistas de educação e toda comunidade escolar incluindo a parceria com os pais dos educandos.

Construir um projeto político pedagógico, numa perspectiva de escola inclusiva, exige: reorientar radicalmente o currículo em todos os seus aspectos, desde a organização das turmas, a escolha de cada professor ou professora para cada grupo de alunas, a horários de aula, a seleção de conteúdos culturais que na escola ganham o nome de conteúdos pedagógicos, a escolha dos materiais didáticos, das metodologias e didáticas ao tipo de relações que se dão na sala de aula e no espaço fora da sala de aula, a relação da escola com as famílias das alunas e com a comunidade circundante e, até a repensar a avaliação em suas consequências na vida das alunas. A reorientação curricular leva a um novo projeto político pedagógico orientado por uma visão intercultural que acolha todas as etnias, contribuindo assim para que a escola se torne efetivamente uma escola inclusiva, sintonizada com um projeto de sociedade mais democrática e, portanto, inclusiva. (GARCIA, 2003).

Por sua vez, Bueno (1999) assinala que um ensino de qualidade para crianças com necessidades especiais, na perspectiva de uma educação inclusiva, envolve pelo menos, dois tipos de formação profissional docente: professores “generalistas” do ensino regular, com um mínimo de conhecimento e prática sobre alunado diversificado; e professores “especialistas” nas diferentes “necessidades educacionais especiais”, quer seja para atendimento a essa população, quer seja para apoio ao trabalho realizado pelos profissionais de classes regulares que integrem esses educandos.

Nas ideias de Stainback (1999), a educação inclusiva é a prática da inclusão escolar de todos os alunos, independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural onde todos possam se apropriar, igualmente, de todos os benefícios que a escola pode oferecer. A inclusão é um valor. Ela é o que fazemos com todas as crianças. Ela é o que desejamos para nós mesmos. Nesse modelo de educação todos os educandos juntos têm o direito à mesma preparação para a vida na comunidade.

Mantoan (2006) destaca que a educação inclusiva implica em mudança de paradigma educacional. É a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. Esse processo prevê a inserção de todos os educandos de forma radical, completa e sistemática. A inclusão escolar é produto de uma educação plural, democrática e transgressora que provoca uma crise de identidade institucional, que por sua vez, abala a identidade dos professores, pois parte dos mesmos buscam educandos de modelos ideais, permanentes e essenciais.

De acordo com Guimarães (2003), a inclusão escolar que funciona baseia-se na ideia de que incluir é mais do que criar condições para os deficientes, é um desafio que implica em

mudança da escola como um todo, partindo do projeto pedagógico, à postura do professor diante dos alunos. Na educação inclusiva não se espera que o aluno com deficiência se integre à escola, mas que esta se transforme de maneira a possibilitar a inserção total dele.

Faz-se necessário conhecer o desenvolvimento humano e suas relações com o processo de ensino aprendizagem, considerando como o processo acontece para cada educando e para isso adotar currículos e metodologias flexíveis, baseada na singularidade de cada educando, respeitando seus interesses, suas ideias e desafios para diferentes situações.

A concretização da escola inclusiva baseia-se na defesa de princípios e valores éticos, nos ideais de cidadania e justiça para todos, em contraposição aos sistemas hierarquizados de inferioridade e desigualdade. Para Sassaki (1997), inclusão é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.

Omote distingue inserção e inclusão da seguinte forma:

A mera inserção do aluno deficiente em classe comum não pode ser confundida com a inclusão. Na verdade, toda a escola precisa ter caráter inclusivo nas suas características e no funcionamento para que sejam matriculados alunos deficientes e sejam acolhidos. Uma escola que só busca arranjo especial determinado pela presença de algum aluno deficiente e na qual a adequação é feita para as necessidades particulares dele não pode ser considerada propriamente inclusiva. (OMOTE, 2004, p. 6).

Daí a importância da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que assegura não só a inclusão dos estudantes, mas também garante o acesso à educação com participação e aprendizagem em todos os níveis de ensino. Além de promover a formação dos profissionais para o AEE, envolvimento da família e da comunidade, acessibilidade arquitetônica e a intersetorialidade para fomentar a assistência integral do educando.

CAPÍTULO 3. SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS PARA UMA EFETIVA INCLUSÃO ESCOLAR

3.1 Caracterização da sala de recursos multifuncionais

As políticas públicas brasileiras asseguram as condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem de todos os estudantes nas escolas regulares, em igualdade de condições. Para isso, o sistema público de ensino conta com o AEE, ofertado nas salas de recursos multifuncionais.

As SRMs são espaços físicos localizados nas escolas públicas onde se realiza o atendimento educacional especializado (AEE), que “é um serviço da educação especial que identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p.15).

O Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CEB nº 4/2009, estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, definindo que:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios.

Assim, as SRMs são espaços prioritários para ação do professor especializado em educação especial destinado para atendimento ao educando com deficiência matriculado no ensino regular.

O Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, instituído pelo MEC/SEESP, por meio da Portaria Ministerial nº 13/2007, integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), destinando apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino regular e a oferta do AEE aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação. São objetivos do programa de implantação de salas de recursos multifuncionais: apoiar a organização da educação especial na perspectiva da educação inclusiva; assegurar o pleno acesso dos educandos público-alvo da educação especial no ensino regular em igualdade de condições com os demais alunos, disponibilizar recursos pedagógicos e de acessibilidade às escolas regulares da rede pública de ensino, promover o desenvolvimento profissional e a participação da comunidade escolar.

As referidas salas possuem mobiliário, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento dos educandos que são público-alvo da Educação Especial e que necessitam do AEE no contraturno escolar.

A Nota Técnica nº 04/2014, de 23 de janeiro de 2014, elaborada pelo Ministério da Educação (MEC/SECADI/DPEE), indica que o AEE visa promover acessibilidade, atendendo às necessidades educacionais específicas dos estudantes público-alvo da educação especial, devendo a sua oferta constar no projeto político pedagógico da escola, em todas as etapas e

modalidades da educação básica, afim de que possa se efetivar o direito destes estudantes à educação.

Conforme dispõe o art. 10 da Resolução CNE/CEB nº 4/2009, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE, prevendo na sua organização:

- I - Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- II - Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- III - Cronograma de atendimento aos alunos;
- IV - Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- V - Professores para o exercício do AEE;
- VI - Outros profissionais da educação: tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- VII - Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

Verifica-se assim, que o PPP das escolas públicas é muito importante no sentido de direcionar todas as atividades pedagógicas da escola no atendimento às normas estabelecidas para as políticas públicas da educação. Toda escola deve planejar cuidadosamente a educação especial, constante de seu PPP para que possa alcançar os objetivos da educação inclusiva.

3.2. Público-alvo da Sala de Recursos Multifuncionais

Os educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação são o público-alvo das SRM, considerando que necessitam de metodologias e recursos pedagógicos específicos para estimulação de suas funções executivas, facilitando assim, seu desenvolvimento afetivo, emocional, físico, intelectual e social e avanços em sua aprendizagem.

O art. 4º da Resolução CNE/CEB (Câmara de Educação Básica) nº 4/2009, define qual é o público-alvo do AEE, como:

- I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.
- II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Por sua vez, a Nota Técnica nº 04/2014/MEC/SECADI/DPEE, do Ministério da Educação, esclarece que a apresentação de laudo médico não trata de documento obrigatório, mas complementar, quando a escola necessitar. Ressalta, também, que o direito de acesso do público-alvo da educação especial ao AEE em hipótese alguma está associado à apresentação de laudo médico, conforme se observa:

(...) para efetivar o direito da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, conforme marcos legais supracitados, faz-se necessária a definição, formulação e implementação de políticas públicas educacionais em atendimento às especificidades de tais estudantes. Por esta razão, o Educa Censo coleta informações sobre a condição física, sensorial e intelectual dos estudantes e professores, fundamentado no artigo 1 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU/2006 e no artigo 5º do Decreto nº 5296/2004. Com base nesta declaração, identifica-se o número de estudantes que necessitam de material didático em diversos formatos de acessibilidade, assim como, demais recursos de tecnologia assistiva, tais como: scanner com voz, impressora e máquina Braille, software de comunicação alternativa, sistema de frequência modulada, além de serviços de tradução e interpretação da Língua Brasileira de Sinais e do atendimento educacional especializado.

A referida nota técnica afirma, também, que a apresentação de laudo médico é documento complementar, das informações que a escola já possui sobre o educando e que o direito de acesso deste educandos ao AEE, em hipótese alguma deverá estar associado à apresentação de laudo médico. No Censo Escolar da Educação Básica (EducaCenso) as deficiências visíveis dispensam laudo médico, o que não ocorre com determinados tipos de deficiência, como por exemplo, a intelectual, em que a escola não tem condições de diagnosticar, depende de profissionais especializados da área de saúde. Porém, para efetivar o direito da pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação ao AEE, exige-se que o educando esteja cadastrado no EducaCenso, na escola regular. No EducaCenso deve contar informações sobre a condição física, sensorial e intelectual dos estudantes e professores, bem como, o quantitativo dos educandos que necessitam de atendimento especial, para recebimento dos recursos destinados a este público, provenientes dos órgãos públicos federais, estaduais e municipais.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o EducaCenso é um sistema on-line que visa coletar, organizar, transmitir e disseminar os dados censitários. Para isso, mantém um cadastro único de escolas, turmas, educandos e

profissionais escolares em sala de aula, em uma base de dados centralizada no Inep, possibilitando maior rapidez na atualização das informações.

Ainda fica claro, na nota técnica que para realizar o AEE cabe ao professor que atua nessa área, elaborar o Plano de Atendimento Educacional Especializado (Plano de AEE), documento comprobatório de que a escola, institucionalmente, reconhece a matrícula do estudante público-alvo da educação especial e assegura o atendimento de suas especificidades educacionais. Ainda afirma que:

Neste liame não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE caracteriza-se por atendimento pedagógico e não clínico. Durante o estudo de caso, primeira etapa da elaboração do Plano de AEE, se for necessário, o professor do AEE, poderá articular-se com profissionais da área da saúde, tornando-se o laudo médico, neste caso, um documento anexo ao Plano de AEE. Por isso, não se trata de documento obrigatório, mas, complementar, quando a escola julgar necessário. O importante é que o direito das pessoas com deficiência à educação não poderá ser cerceado pela exigência de laudo médico. (MEC, 2014, p.57).

3.3. Atribuições do professo da sala de recursos multifuncionais

Conforme destaca Piaget (1984), a preparação dos professores constitui questão primordial de todas as reformas pedagógicas em perspectiva, pois, enquanto não for a mesma resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado.

Conforme o art. 12 da Resolução CNE/CEB nº 4/2009, para atuar no atendimento educacional especializado o professor deve ter formação inicial que o habilite para exercício da docência e formação continuada na educação especial. A formação docente, de acordo com sua área específica, deve desenvolver conhecimentos acerca de: Comunicação Aumentativa e Alternativa, Sistema Braille, Orientação e Mobilidade, Soroban, Ensino de Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, Ensino de Língua Portuguesa para Surdos, Atividades de Vida Diária, Atividades Cognitivas, Aprofundamento e Enriquecimento Curricular, Estimulação Precoce, entre outros.

Já o art. 13 estabelece as atribuições do professor do AEE, como:

- I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

- III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

O professor do AEE tem como função realizar o atendimento de forma complementar ou suplementar à escolarização, considerando as habilidades e as necessidades educacionais específicas dos estudantes público-alvo da educação especial.

Faz-se necessário salientar que é importante que seja estabelecida uma relação de parceria e colaboração entre os professores especialistas com os professores de classe regular visando ao atendimento das especificidades dos educandos para que o processo de aprendizagem ocorra efetivamente. Mendes (2006) relata que a colaboração pode ser definida como um modelo de prestação de serviços de Educação Especial, no qual um educador comum e um educador especial dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução a um grupo heterogêneo de estudantes.

Ainda o art. 9º da Resolução CNE/CEB nº 04/2009, que dispõe sobre o plano de AEE determina que:

(...) a elaboração e execução do plano de AEE, atribuindo-o aos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros, quando necessários.

Ressalta, também, que a elaboração desse plano não está condicionada à existência de laudo médico do educando, por ser de cunho estritamente educacional.

Na prática, o plano do AEE é feito pelo professor da SRM, individualmente, e, somente após a análise e o estudo de caso, de forma que possa propor estratégias específicas de acordo com diagnóstico realizado e ministrado conforme as condições evolutivas. O plano deve ser elaborado visando a superação das dificuldades apresentadas pelo estudante, para que possa desenvolver suas habilidades e competências necessárias para prosseguir com êxito no ensino regular, dentro de suas condições, junto com seus pares.

3. OBJETIVOS

Objetivo geral

Analisar a estrutura e o funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais na rede municipal de Ipatinga.

Objetivos específicos

- a) Compreender a organização do trabalho realizado na sala de recursos multifuncionais;
- b) Identificar os fatores que apresentam como entraves, no cotidiano, para o estudante e o profissional no AEE;
- c) Conhecer articulação pedagógica do professor da sala de recursos multifuncionais e o professor do ensino regular.
- d) Identificar quais são os maiores problemas e que soluções poderiam ser apontadas para uma efetiva inclusão na Sala de Recursos Multifuncionais.
- e) Descrever a participação da família e sua colaboração em relação ao atendimento educacional especializado desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais.

4. METODOLOGIA

4.1. Fundamentação Teórica da Metodologia

A metodologia de análise para a realização da presente pesquisa foi escolhida por ser a que melhor se adequava às condições de trabalho encontrada pela pesquisadora. Com um período relativamente curto de tempo para a realização da pesquisa de campo e com possibilidades materiais de acesso a um número reduzido de participantes, houve a necessidade de focar o estudo realizado numa abordagem qualitativa de pesquisa, por meio de entrevista semi estruturada para a produção de informações no trabalho de campo, considerando que este é um processo de produção de ideias em que toda informação oferece sentido para a investigação e atua como elemento descentralizador e oportuniza reflexão crítica sobre a experiência do entrevistado.

Segundo Dencker (2000), as entrevistas podem ser estruturadas, constituídas de perguntas definidas; ou semiestruturadas, permitindo uma maior liberdade ao pesquisador.

Os dados relevantes para a pesquisa foram levantados por meio de entrevistas semi estruturadas, gravadas e transcritas para melhor análise.

As informações coletadas na pesquisa foram indicadores de dados qualitativos para a interpretação pelo pesquisador, cujos elementos analisados passaram a ter significação no processo de produção da informação e construção do conhecimento, que caracterizam a investigação contextualizada no estudo do desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar.

O objetivo das entrevistas com esses professores é construir um cenário sobre a estrutura e o funcionamento das salas de recursos multifuncionais, para que se possa conhecer a opinião desses profissionais sobre o desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar.

4.2 Contexto

A pesquisa foi realizada no município de Ipatinga/MG, com professores de quatro escolas da Rede Municipal de Ensino.

4.3 Participantes

A pesquisa contou com a participação de quatro professores que atuam nas SRMs na rede municipal de Ipatinga, todos com formação em Pedagogia ou Normal Superior e especialização

em Psicopedagogia, Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial e Inclusiva. Todos os participantes tiveram suas identidades resguardadas e assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

4.3 Materiais

Foi utilizado celular para a gravação da entrevista, computador, caneta, lápis, papel.

4.4 Instrumentos de construção de dados

O procedimento adotado para a pesquisa foi a entrevista semi estruturada, gravada na forma de áudio, por meio de celular, que foi posteriormente transcrita, possibilitando uma análise de forma a verificar a organização e funcionamento das SRMs, com o objetivo de estabelecer uma linha de investigação pela qual foi conduzido o trabalho, e coletar informações necessárias para conhecer e avaliar a prática do que propõe o estudo.

As informações coletadas sobre a análise da estrutura e funcionamento das SRMs na rede municipal de Ipatinga, a compreensão da organização do trabalho realizado nesse espaço, bem como a identificação dos fatores que apresentam como entraves, no cotidiano para o profissional no AEE, foram analisadas, refletidas, consolidadas e contextualizadas de forma a promover o entendimento dos aspectos e situações abordadas na pesquisa.

Todos os resultados obtidos foram registrados com fidedignidade, de forma a propor estratégias significativas que possibilitam a solução dos problemas detectados e apreciação dos aspectos de melhoria apontados que ocorrem durante a oferta deste atendimento.

4.5 Procedimentos da coleta de dados

Foram realizadas entrevistas semi estruturadas subsidiadas por questões pré-elaboradas (Apêndice) para nortear a investigação. Foram respondidas por 4 professoras que atuam em SRMs. As perguntas foram abertas de forma a favorecer a expressão dos sujeitos, bem como identificar os fatores que apresentam como entraves, no cotidiano para o profissional.

Os professores selecionados para as entrevistas são os que atuam nas escolas que funcionam o Ensino Fundamental. Os professores participantes da pesquisa assinaram as autorizações, por meio dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, e as entrevistas foram transcritas em sua integridade.

4.6. Procedimentos de Análise das Informações

Nesta etapa, o objetivo é realizar a análise das informações coletadas nas entrevistas que foram transcritas na íntegra. A organização das informações e a análise foram baseadas na abordagem qualitativa. A partir da transcrição dos dados foi possível responder ao problema da pesquisa, a saber: a atuação do professor na SRM está atingindo os objetivos do atendimento educacional especializado no ensino fundamental na rede municipal de Ipatinga e promovendo a educação inclusiva? As informações coletadas foram analisadas com o propósito de responder aos objetivos traçados para a pesquisa que são: analisar a estrutura e funcionamento das SRMs na rede municipal de Ipatinga, compreender a organização do trabalho realizado na SRM, identificar os fatores que apresentam como entraves, no cotidiano, para o estudante e o profissional no AEE, conhecer articulação pedagógica do professor da SRM e o professor do ensino regular, identificar quais são os maiores problemas e que soluções poderiam ser apontadas para uma efetiva inclusão na SRM, descrever a participação da família e sua colaboração em relação ao atendimento educacional especializado desenvolvido nas SRMs.

Após a devida transcrição de todos os materiais, estes foram organizados em categorias. As categorias consideraram a definição proposta por Selltiz et al (1972, p. 441 apud GIL, 2010, p. 167): “i) o conjunto de categorias deve ser derivado de um único princípio de classificação; ii) o conjunto de categorias deve ser exaustivo; iii) as categorias do conjunto devem ser mutuamente exclusivas”.

Após a transcrição, separou-se por categorias de análise os dados obtidos, baseando-se nos aspectos mais relevantes das entrevistas realizadas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo são apresentados os resultados encontrados, a partir da literatura e das entrevistas gravadas, que foram realizadas individualmente com as quatro professoras selecionadas, integrando os diferentes instrumentos de construção de dados utilizados (questionário e entrevista) e considerando as diferentes categorias investigadas por meio das entrevistas.

A entrevista buscou, por meio de sete perguntas, investigar aspectos a respeito da análise da estrutura e funcionamento das SRMs da rede municipal de Ipatinga. Foram elaboradas questões abertas, tomando-se o cuidado para que sua redação não direcionasse a resposta do entrevistado, que nortearam a entrevista gravada em áudio, que foi realizada individualmente com cada participante.

Foram realizadas entrevistas e observações de cotidiano com a participação de quatro professoras das SRMs, chamadas de P1, P2, P3 e P4. A pesquisa foi realizada com professoras que atuam em quatro escolas públicas de Ipatinga, em suas respectivas SRMs.

A escola onde atua a P1 oferta as séries iniciais do ensino fundamental (primeiro ao quinto ano), a da P2 de primeiro ao terceiro ano, a da P3 e P4 atendem educandos de primeiro ao nono ano.

Inicialmente, foram analisadas e descritos aspectos relacionados à estrutura e funcionamentos das SRMs.

As professoras possuem a seguinte formação acadêmica e profissional.

Quadro 1: Formação acadêmica e profissional dos participantes da pesquisa

P1	<i>Professora graduada em Pedagogia, com especialização em Educação Especial e Inclusiva, atende educandos entre 6 e 12 anos. Atua como docente há cinco anos e há dois anos e meio especificamente na Educação Especial.</i>
P2	<i>Professora graduada em Pedagogia, com especialização em Psicopedagogia e Atendimento Educacional Especializado, atende educandos entre 6 e 8 anos. Atua como docente há nove anos, sendo cinco anos na educação especial.</i>
P3	<i>Professora graduada em Pedagogia com especialização em Psicopedagogia, atende educandos de 7 até os 14 anos. Atua como docente há doze anos, sendo quatro anos na educação especial.</i>
P4	<i>Professora graduada em Normal Superior e Pedagogia com especialização em Psicopedagogia, atende educandos de 6 até os 14 anos. Atua como docente há dezenove anos e cinco anos especificamente com Educação Especial.</i>

Os principais aspectos coletados sobre o tema foram analisados após as transcrições das entrevistas. Esses dados colhidos, que são relevantes ao tema proposto, foram utilizados como base para a definição de categorias de análise.

Definição de categorias de análise:

As entrevistas foram transcritas na íntegra, em forma de quadro, com as falas destacadas em *itálico*. Ao analisar os dados, os fragmentos das entrevistas foram separados por categorias de análise de forma a auxiliar na interpretação e na observação dos aspectos relevantes de acordo com o tema em pauta. Foram elas:

Categoria de análise 1: Recursos pedagógicos utilizados nas salas de recursos multifuncionais.

Esta categoria teve por objetivo descrever os recursos pedagógicos que os professores têm utilizado para realizar as intervenções durante o atendimento educacional especializado ofertado nas salas de recursos multifuncionais.

Categoria de análise 2: A organização das salas de recursos multifuncionais.

Esta categoria tem por objetivo compreender como é estruturado o atendimento nas salas de recursos multifuncionais.

Categoria de análise 3: Fatores determinantes ao funcionamento das salas de recursos multifuncionais.

Esta categoria tem por objetivo identificar os fatores que podem ser considerados facilitadores e/ou dificultadores no desenvolvimento do atendimento educacional especializado no trabalho na Sala de Recursos Multifuncionais.

Categoria de análise 4: Articulação pedagógica do professor da sala de recursos multifuncionais e o professor do ensino regular.

Esta categoria tem por objetivo conhecer como é realizada a articulação pedagógica entre o professor que atua na Sala de Recursos Multifuncionais, e os professores regentes que atuam nas classes do ensino regular.

Categoria de análise 5: Maiores problemas e soluções apontadas para uma efetiva inclusão nas salas de recursos multifuncionais.

Esta categoria tem por objetivo identificar quais são os maiores problemas e que soluções poderiam ser apontadas para uma efetiva inclusão na Sala de Recursos Multifuncionais.

Categoria de análise 6: A participação da família e sua colaboração em relação ao Atendimento Educacional Especializado nas salas de recursos multifuncionais.

Esta categoria tem por objetivo descrever a participação da família e sua colaboração em relação ao atendimento educacional especializado desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Assim, seguem as categorias de análise organizadas no quadro com as opiniões dos participantes sobre o tema, seguidas das respectivas análises:

Quadro 2: Categoria de análise 1: Recursos pedagógicos utilizados nas salas de recursos multifuncionais:

Participantes	Dados coletados
P1	<i>Utilizo jogos no computador, jogos de mesa adquiridos pela escola, jogos confeccionados pela professora junto aos educandos, linha de movimento.</i>
P2	<i>São vários os recursos utilizados para intervir junto aos educandos, sendo eles: jogos pedagógicos, softwares como fono na escolas, o método das boquinhas, vários jogos no computador que desenvolve a memória, a percepção, a inteligência, discriminação de cores, figuras, jogos do método das boquinhas, materiais lúdicos. Tem casos, como o autista são utilizados recursos específicos, como por exemplo rotinas diárias. O trabalho é planejado a partir do diagnóstico de cada educando.</i>
P3	<i>Considerando o público que nós atendemos, nós utilizamos diversos recursos, como o computador com os softwares educacionais e jogos online. Trabalhamos muito com os materiais de consciência fonológica, os jogos fonoarticulatórios da Renata Jardim e os materiais do Pnaic que contribuem bastante. Em relação às habilidades operatórias utilizamos outros recursos no computador principalmente para garantir o desenvolvimento das funções executivas.</i>
P4	<i>Jogos construídos na própria escola pelo professor da SRM, a internet como um recurso muito rico, uma diversidade de jogos comprados feito com pedidos e tudo através da gestão da escol. Utilizo software como mouse key que foi projetado pra pessoas que tem dificuldade na mobilidade manual, na questão mais da escrita.</i>

De acordo com os dados coletados, as participantes demonstraram utilizar vários recursos pedagógicos de forma a promover com maior eficácia as intervenções realizadas. Buscam

construir jogos que são criados a partir das necessidades apresentadas pelos educandos, assim, atendem as especificidades do atendimento educacional especializado.

É de fundamental importância que o professor conheça como ocorre o desenvolvimento de seu educando, quais são suas capacidades físicas, motora, cognitivas, suas limitações, e, principalmente, ter em mente quais são os objetivos que ele pretende atingir com esses aprendentes.

O planejamento e o estabelecimento dos objetivos no ensino podem ou não ser alcançados dependendo do recurso utilizado. No entanto, existem critérios para a escolha dos recursos, tais como, importância de respeitar as características do próprio aluno e a necessidade de relacionar o recurso aos objetivos e conteúdos que foram preestabelecidos (MANZINI, 1999, p. 17).

Observa-se que todas as participantes utilizam as tecnologias assistivas para possibilitar condições favoráveis ao desenvolvimento do educando. As citadas tecnologias promovem a independência e autonomia da criança, e, também auxiliam na realização das atividades específicas propostas.

Em 16 de novembro de 2006, foi instituído pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, a Portaria nº 142, o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), estabelecido pelo Decreto nº 5.296/2004, no âmbito da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, na perspectiva de ao mesmo tempo aperfeiçoar, dar transparência e legitimidade ao desenvolvimento da Tecnologia Assistiva no Brasil. De acordo com a definição do referido Comitê, tecnologia assistiva:

(...) é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (CAT, 2007, p.9).

Schmitz descreve que os recursos contribuem para o desenvolvimento da capacidade criativa do educando, por que “a escolha do recurso é bilateral, deve auxiliar o educando e o professor e de acordo com a realidade de cada educando.” Essa escolha pode variar em relação a dois educandos com a mesma deficiência. Para um a decisão pode favorecer o ato de escrever e o outro ato de ler.

Quadro 3: Categoria de análise 2: A organização das salas de recursos multifuncionais:

Participantes	Dados coletados
P1	<i>O atendimento é ofertado no contraturno, em dois horários distintos, sendo que no matutino um grupo de 7 as 9h20min e outro 9h40min as 11h10min, no vespertino um grupo de 13h as 15h20min e outro de 15h40min as 17h10min. Os educandos que já possuem diagnóstico clínico são atendidos nos primeiros horários, que é turma</i>

	<i>específica de AEE, hoje são cinco educandos, com atendimentos individualizados e os demais no segundo horário em turma denominada Acompanhamento Pedagógico, atendidos em pequenos grupos.</i>
P2	<i>O atendimento é estruturado de forma a contemplar prioritariamente os educandos diagnosticados clinicamente, mas os demais que necessitam também recebem atendimento. O educando que recebe atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais têm matrícula dupla, o atendimento é ofertado no contraturno, todos os educandos são atendidos duas vezes por semana, os que chegam sete horas vão até oito e vinte, depois atendo outros de oito e vinte até a hora do recreio, ao retornar do recreio atendo de nove e quarenta às onze horas. Os educandos autistas são atendidos individualmente, os demais são atendidos em grupos de três.</i>
P3	<i>O atendimento é estruturado a partir de uma rotina básica para todos os meninos, o meu planejamento até a escrita mesmo, eu separo ele em dois modos, são dois tempos na verdade que eu utilizo, eu coloco uma parte do tempo que eu disponho pro atendimento para as atividades escolares, não necessariamente ocorre nessa ordem, a gente varia, um tempo para atividades escolares, pedagógicas, que aí a gente faz esse trabalho de consciência fonológica, trabalho com os materiais manipuláveis para trabalhar quantidade discreta contínua, sistema de numeração decimal, que são as atividades mesmo de conteúdos pedagógicos, mais específicos, aí eu divido outro tempo que às vezes é no início isso varia, às vezes fica para o fim para as atividades operatórias aí a gente pensa em atividades que são voltadas para o desenvolvimento das funções executivas aí a gente tenta, como os meninos todos vão duas vezes por semana, a gente intercala, um determinado dia a gente faz um trabalho mais voltado pra memória, outro mais voltado para o raciocínio lógico sempre utilizando recursos diferenciados, a gente tenta fazer essa separação. Tem também uma rotina pictográfica com palavras que aí eles seguem essa rotina a gente faz um combinado e se organiza a partir dali. O atendimento é de duas horas. O trabalho depende da necessidade e da possibilidade das famílias de estarem levando os meninos, um aluno eu atendo individualmente, ele já tem quatorze anos, é alfabetizado, tem um laudo associado junto com a deficiência intelectual de dislexia, por conta da idade e do constrangimento que ele tem, por não conseguir ler, faço o atendimento individual por que quando tem alguma criança perto dele, ele se recusa fazer as atividades então pra gente conseguir trabalhar exatamente o que ele precisa a gente faz o atendimento individualizado e ele tem um quadro de fobia social também, depressivo, então de acordo com o que ele necessita houve mesmo esse cuidado senão a gente não alcança o resultado. Os demais todos são atendidos em grupos.</i>
P4	<i>A gente faz o atendimento no turno inverso que o aluno estuda, ele estuda de manhã, ele frequenta à tarde, se estuda à tarde, frequenta de manhã. O atendimento acontece de duas a três vezes por semana, fica de 1 h20min a duas horas, depende da necessidade de cada educando. Atendo individual quando é um caso mais específico, em grupo quando são educandos com a mesma dificuldade.</i>

A partir dos dados coletados foi possível compreender como é estruturado o atendimento nas salas de recursos multifuncionais. Observa-se que as participantes têm organizado o atendimento de forma individualizada ou em grupo, respeitando as diferenças individuais. O atendimento varia conforme o número de aulas semanais e a duração de cada módulo aula, e depende da família que precisa levar o filho no horário pré-estabelecido para o atendimento, da

atividade específica a ser desenvolvida, e ainda da dificuldade de aprendizagem detectada em cada caso.

Nesse sentido, a organização do atendimento especializado deve ser planejada pensando nas peculiaridades de cada aluno, que mesmo possuindo deficiências semelhantes podem apresentar formas distintas de aprendizagem (ROPOLI, 2010). A organização do trabalho pedagógico nas SRM deve ser caracterizada por sua natureza pedagógica (BRASIL, 2001), do planejamento à avaliação do aluno público alvo da Educação Especial.

Quadro 4: Categoria de análise 3: Fatores determinantes ao funcionamento das salas de recursos multifuncionais:

Participantes	Dados coletados
P1	<p><i>Facilitadores: Apoio da equipe gestores e dos professores regentes no desenvolvimento dos trabalhos e na implantação da inclusão no contexto escolar. Também tem nos ajudado muito o matriciamento que é realizado a partir de um agendamento que é feito com o técnico de referência da Unidade Básica de Saúde do bairro. Na data marcada vai à escola um médico psiquiatra infantil, uma psicóloga, uma assistente social para reunirem com o coordenador da escola, professor regente e a família para juntos estudarem o comportamento do educando em diferentes contextos. Esse encontro é realizado mensalmente ou bimestralmente. São analisadas as situações, feitas orientações e devidos encaminhamentos caso seja necessário.</i></p> <p><i>Dificultadores: falta de acompanhamento da família e também a questão do tratamento desses alunos que por suas condições financeiras a família não consegue arcar e na consegue ajuda na rede pública para tratamento com especialistas.</i></p>
P2	<p><i>Facilitadores: Considero os múltiplos materiais que compõem a sala de recursos onde atuo.</i></p> <p><i>Dificultadores: Considero a dificuldade para o aluno freqüentar o atendimento no contraturno devido seu estado de saúde. Por exemplo, um aluno que mora no mesmo bairro, mas no morro, local de difícil acesso, por possuir epilepsia e outros problemas, para a mãe trazer carregando no colo fica muito complicado, acaba por comprometer a frequência do educando.</i></p>
P3	<p><i>Facilitadores: A possibilidade de flexibilizar o atendimento de acordo com a necessidade do aluno e a gente não tem a obrigatoriedade de atender em coletivo ou individualmente a gente ter essa autonomia isso é algo que facilita bastante a organização.</i></p> <p><i>Dificultadores: Hoje o que eu vejo que dificulta um pouco são as ausências mesmo dos meninos que às vezes eles faltam por consulta médica, ou às vezes a família inicia muito bem a rotina e depois elas perdem fragmenta um pouco o atendimento mas em geral a gente tem conseguido manter uma frequência boa. Outra dificuldade que eu vejo é da gente não conseguir manter uma rede de apoio para os casos mais complexos. A gente tem alguns casos que precisaria de acompanhamento de fono por exemplo e a gente conseguiu dez sessões mas não conseguiu retorno, a gente precisa de atendimento psiquiátrico e não consegue. A ausência da rede de apoio é</i></p>

	<i>uma dificuldade pra nós.</i>
P4	<i>Facilitadores: São a gestão escolar que nos ajuda muito quando precisamos de algo necessário, a interação da família.</i> <i>Dificultador: A distância, o aluno morar distante da escola.</i>

Segundo as professoras entrevistadas, pode-se considerar como fatores facilitadores ao atendimento educacional especializado: o apoio da equipe gestores e dos professores regentes no desenvolvimento dos trabalhos e na implantação da inclusão no contexto escolar; o matriciamento, os múltiplos materiais que compõem a sala de recursos; a possibilidade de flexibilizar o atendimento de acordo com a necessidade do educando e com a interação da família.

As inter-relações entre professor-aluno com envolvimento da família, escola e comunidade, ressignifica as diferenças individuais e o reexame da prática docente na SRM, promove a operacionalização da inclusão dos educandos no espaço escolar. Conforme propõe Carvalho:

(...) a operacionalidade da inclusão de qualquer aluno no espaço escolar deve resultar de relações dialógicas envolvendo família, escola e comunidade, de modo que cada escola ressignifique as diferenças individuais, bem como reexamine sua prática pedagógica. (CARVALHO, 1988, p. 193).

Como fatores dificultadores foram apontados: falta de acompanhamento de determinadas famílias; dificuldade de acesso ao tratamento clínico especializado desses na rede pública; a infrequência ao atendimento no contraturno e ausências às consultas agendadas pelo professor da SRMs; a descontinuidade do atendimento; falta da articulação de uma rede de apoio; na área de saúde para os casos mais complexos; a redutibilidade das sessões disponíveis para os tratamentos específicos e a distância entre a residência do educandos e a escola.

Na luta pela superação das dificuldades encontradas pelo corpo docente, como fatores que impedem o sucesso do AEE nas SRMs, é muito importante a participação da família como parceiros no processo de inclusão escolar do filho na garantia da formação educacional do aluno com necessidades educacionais especiais. O trabalho conjunto entre escola-família-educando é fundamental para que enfrentem os fatores dificultadores, visando minimizar a diversidade de limitações em prol do domínio das capacidades e habilidades necessárias ao pleno desenvolvimento de sua vida cidadã.

A construção da rede de apoio é de suma importância no trabalho de parceria nas relações intersetoriais, escola e família, ultrapassando o quadro de exclusão marcado pela fragilidade econômica, social, afetiva ultrapassando os desafios encontrados no atendimento da SRM, para promover a garantia dos direitos e uma educação de qualidade.

São muitos os fatores dificultadores, vistos como desafios a serem enfrentados, mas as iniciativas e as alternativas realizadas pelos educadores são fundamentais. É preciso centralizar os esforços para além da SRM e implementar ações práticas entre os diversos órgãos responsáveis por esta política pública, de forma a possibilitar a articulação dos recursos necessários ao atendimento específico visando melhoria da participação dos educandos para obter aprendizagem efetiva de todos.

Quadro 5: Categoria de análise 4: Articulação pedagógica do professor da sala de recursos multifuncionais e o professor do ensino regular:

Participantes	Dados coletados
P1	<i>Existe uma troca constante entre os professores regentes e a professora da SRM.</i>
P2	<i>Considero importante a troca de experiência entre o professor da Sala de Recursos Multifuncionais e os professores regentes, entretanto percebo que eles precisam de um trabalho de sensibilização, pois, devido o educando apresentar um diagnóstico clínico deixam de acreditar em seu potencial para aprender. São apenas alguns professores que pensam assim, mas é difícil para eles mudarem.</i>
P3	<i>Alguns professores estão realmente muito dispostos, mesmo quando eles dizem que não tem condições de atender eles estão dispostos a procurar uma maneira mais adequada de fazer esse atendimento, muitos estão muito abertos, outros já dizem que não tem jeito, que é impossível, que é inviável, isso dificulta bastante essa interface mesmo. Tenho conseguido fazer com alguns professores, principalmente os professores pedagogos do 1º ao 5º ano, eu consigo garantir mais essa parceria. Nós temos dois casos de meninos do 6º ao 9º que já tem mais idade e tem laudos e tem uma situação bem complexa com patologias associadas ou outros problemas a gente não tem conseguido fazer essa parceria não. Do 6º ano, eu consegui que apenas dois professores participem, o de Língua Portuguesa e o de Matemática, nas outras disciplinas então no outros momentos eles ficam bastante ociosos. Inclusive eu me propus auxiliar nessa produção de material, então a gente consegue fazer com as disciplinas de Língua Portuguesa e o de Matemática. Os outros nem se produzir material eles utilizam, pois se queixam que o tempo é muito reduzido não tem condições de deixar os demais pra atender esse aluno, às vezes eles queixam também pelo fato do aluno não ter nenhum fenótipo de deficiência, que ele não precisa, não faz por que não quer, apesar dos laudos todos, que todos eles têm acesso, que foi apresentado pra eles, acredito que eles não vêem que aquele aluno tem uma necessidade especial.</i>
P4	<i>Além dos dias de coordenação que a gente procura os professores dos alunos que a gente faz o atendimento, tem também o dia da coordenação do professor que mesmo eu estando em atendimento às vezes nós paramos um pouquinho pra poder atender esse professor que não tem um tempo no mesmo horário que a gente tem. Geralmente busca o histórico da criança o tipo de necessidade que ele tem, como é a</i>

	<i>família, conhecer mais o aluno.</i>
--	--

As entrevistadas demonstraram conhecer como é realizada a articulação pedagógica entre o professor, que atua na Sala de Recursos Multifuncionais, e os professores regentes, que atuam nas classes do ensino regular, apresentando aspectos positivos e negativos na interface entre estes profissionais.

Observou-se, a partir da análise dos resultados desta categoria, que a maioria dos professores têm se esforçado para atender aos educandos público-alvo da educação especial, de forma a colaborar com o professor da SRM, para juntos obterem melhor desempenho escolar do educando, destacando a parceria existente, principalmente nos horários destinados à coordenação pedagógica, boa atuação dos professores regentes do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, o que não ocorre em relação a muitos professores que atuam de 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Estes demonstram resistência em colaborar com o professor da SRM, não apresentando disponibilidade para participar das reuniões e discutir sobre melhores formas de atendimento ao educando alegando que o tempo não é suficiente e afirmando que o estudante nada tem de especial, apesar de conhecer os laudos e receber os materiais pedagógicos prontos para as intervenções. Esses problemas precisam ser resolvidos pelos gestores educacionais, considerando que o serviço do AEE é um direito inalienável do estudante com deficiência e que tal atividade está intrinsecamente descrita nas atribuições do cargo de professor.

Uma das funções do professor de educação especial, atuante em SRM, é a de estabelecer articulação com o professor da sala de aula regular (MENDES, 2006),, como também previsto no art. 13 do Decreto nº 6.571/2008, que dispõe sobre o AEE, para que se disponibilizem os serviços, recursos e estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2010). Por fazer parte da equipe educacional da escola é necessário que exista um contato permanente entre estes profissionais (MANZINI, 2011).

No entanto, verifica-se que, embora necessário, esse contato entre os professores é algo bem escasso. A resistência de alguns professores das salas comuns frente aos alunos com NEE pode evidenciar a falta de preparo mínimo para trabalharem com essas crianças, bem como a pequena contribuição, com relação a isto, que os professores de Educação Especial têm dado no ensino regular (MENDES, 2010), seja pela ausência ou pouca diretriz que os professores da educação especial têm para atuarem em parceria com os professores das salas comuns, seja pelo pouco tempo, dificuldade de contato com este professor ou mesmo quanto à localização da SRM.

Na perspectiva inclusiva, os professores das salas comuns e os da Educação Especial articulam-se para que seus objetivos específicos de ensino sejam alcançados, compartilhando um trabalho interdisciplinar e colaborativo. Ao professor da sala de aula comum é atribuído o ensino das áreas do conhecimento e ao professor do AEE cabe complementar a formação do estudante com conhecimentos e recursos específicos que eliminem as barreiras às quais impedem ou limitam sua participação com autonomia e independência nas turmas comuns do ensino regular. (MEC, 2010).

Quadro 6: Categoria de análise 5: Maiores problemas e soluções apontadas para uma efetiva inclusão nas salas de recursos multifuncionais:

Participantes	Dados coletados
P1	<i>Percebo a não aceitação dos pais quando apontamos comportamento diferenciado da criança na escola, isso faz com que demorem buscar ajuda de especialistas para comprovar a suspeita.</i>
P2	<i>Penso que, o maior problema que tem hoje é a não aceitação do professor ao educando especial, como solução para isso acredito que devem ser promovidas formações para que ele se sinta fortalecido para lidar com os desafios.</i>
P3	<i>Uma questão que considero importante é garantir a frequência dos alunos, a gente tem convocado as famílias no caso das ausências e tem contribuído, a gente faz uma ata, uma reunião mais formal e a gente apresenta pra eles como é feito o trabalho, a partir do momento que a gente esclarece quais são os objetivos do trabalho eles retornam na maioria das vezes. Uma outra questão é mesmo essa parceria com o ensino regular, por exemplo esse aluno que a gente atende que já tem quatorze anos não está alfabetizado, ele é frequente, é um aluno que está todos os dias na sala de aula. Na sala de aula a gente identifica que não há nenhum investimento na alfabetização dele, o trabalho voltado pra alfabetização desse aluno é somente no AEE mesmo. Ele tem um processo de discalculia também, matemática então, a gente consegue que ele produza muito pouco ou quase nada em sala, ele passa uma boa parte do tempo fazendo cópia ou fazendo nada e no AEE ele produz, com esse apoio individualizado.</i> <i>Além das conversas que a gente faz, que alguns casos contribuem, a gente esclarece a gente trás o pai pra perto e consegue mostrar o trabalho, a gente mostra ate os recursos que a gente expõe mesmo quando nem assim a gente consegue talvez repensar o horário do atendimento, tal não seria possível, eu creio que legalmente isso não é viável, mas talvez criar outra estratégia que eu ainda não sei qual, pois eu também sei que não é possível tirar o aluno do horário regular, mas ao mesmo tempo a gente fica preocupada pois no ensino regular não tem sido feito investimento nesse aluno. A gente fica mesmo sem saber como agir, mas na maioria das vezes que nós procuramos as famílias nós conseguimos o retorno. Os alunos são do mesmo zoneamento, às vezes não vão, pois não há quem esteja disponível pra levar e pra buscar naquele horário, então uma solução que a gente conseguiu uma alternativa foi ampliar o atendimento, pois se eu disser para o pai que ele vai deixar o aluno uma hora só ele não leva quando eu digo que são duas horas ele tem um intervalo maior pra ir e pra voltar. Assim a gente já conseguiu, ampliando o tempo da permanência do aluno no AEE a gente consegue que eles voltem ai eles vão duas vezes por semana. Eu acredito que tenha facilitado a frequência.</i>
P4	<i>Um dos problemas que eu penso ser a questão da burocracia para compra do material necessário, a gente faz pedido mas demora muito tempo para se conseguir</i>

	<i>e outro ponto negativo é dos alunos morarem longe da escola, e dificulta muito o atendimento. A família desrespeita o princípio do zoneamento.</i>
--	---

A quinta categoria teve por objetivo identificar quais são os maiores problemas e que soluções poderiam ser apontadas para uma efetiva inclusão na SRM. Os dados coletados revelam que os maiores problemas para a efetiva inclusão na SRM são: a não aceitação dos pais quando o professor da SRM aponta o comportamento diferenciado do filho; do professor ao educando especial, a infrequência dos educandos, ausência de parceria do professor do ensino regular, a burocracia para compra de material necessário, o desrespeito ao princípio do zoneamento escolar por parte da família, ao morar longe da escola, o aluno fica ausente e excluído do AEE.

Foram apontadas como soluções para os problemas supramencionados: formações para o professor do ensino regular com objetivo de promover capacitação que o prepare para trabalhar com os educandos do AEE; agilizar a formalização do diagnóstico da criança junto à família no sentido de atender o quanto antes as dificuldades apresentadas pelo educando, buscar alternativas para minimizar a infrequência no atendimento especializado.

Com relação ao envolvimento, deve-se considerar as especificidades de cada família, pois nem todas poderão participar da maneira como a escola espera devido às circunstâncias particulares, entretanto, deve-se assegurar uma participação imprescindível para a convivência oferecendo mais opções de participação para as famílias (MENDES, 2010).

O sucesso da escola inclusiva, através do AEE na SRMA, depende do comprometimento de todos os segmentos da comunidade escolar (gestores, professores do ensino regular e do AEE, educandos e família), todos trabalhando em prol da evolução na aprendizagem integral deste educando.

Quadro 7: Categoria de análise 6: A participação da família e sua colaboração em relação ao Atendimento Educacional Especializado nas salas de recursos multifuncionais:

Participantes	Dados coletados
P1	<i>Os pais são muito presentes na escola aproximadamente 70%, outros nós não conseguimos contato, somente através de vizinhos. Isso dificulta, mas a maioria dos pais abraçam a causa e percebem a evolução dos filhos ajudados pelo atendimento.</i>
P2	<i>Sem a ajuda da família nós da Sala de Recursos Multifuncionais não conseguimos muita coisa não. Precisamos dialogar sempre com os pais para conhecer como os filhos se comportam e como são tratados em casa. Acho que, sem a família nada acontece, tem que ter a união entre família e escola. Tenho recebido o apoio das famílias, estão sempre presentes quando eu solicito. Às vezes compartilho mais meu trabalho com as famílias do que com o próprio professor regente.</i>

P3	<p><i>É importante garantir a frequência, e garantir que as atividades que a gente sugere ou orienta que sejam feitas, que as famílias comprometem, por exemplo nós temos uma aluna com deficiência auditiva só que ela é uma aluna que adquiriu essa deficiência então ela é uma aluna que fala, ela tem o desenvolvimento da linguagem então uma coisa que nós fizemos foi orientar a família em relação essa fala adequada, pedir a criança pra repetir os vocábulos que ela tem dificuldade, tentar trabalhar essa adequação mesmo pra poder refletir na escrita por que as dificuldades que ela tem enfrentado, por exemplo, na escrita na maioria das vezes são referentes a dificuldade de fala por que ela é uma criança que adquiriu a surdez então ela já falava , já tinha a linguagem desenvolvida por conta dessa perda auditiva ela tem alguns comprometimentos de articulação. É um dos casos que a gente percebe que a participação da família auxilia bastante, algumas famílias estão empenhadas. A grande maioria a gente tem alcançado. Esse aluno que tem deficiência intelectual nós fizemos um caderno de atividades complementares pra ele, eu elaboro as atividades e ele leva na quinta feira e só retorna com elas pra mim na próxima quinta feira. Ele já é um aluno de 6º ano já foi reprovado ele será aprovado esse ano e apesar da deficiência intelectual ele tem um comportamento um pouco hostil às vezes e ele chegava a verbalizar que mesmo se ele não fizesse nada ele seria aprovado. Então pra que a gente retenha o conteúdo e pra ele perceber que precisa construir algo, nós criamos esse caderno, só que esse caderno trás atividades de acordo com o nível de desenvolvimento dele não são atividades de conteúdo da classe regular não, pois são conteúdos que ele não dá conta de fazer. Nós optamos que ele faça em casa por que a mãe faz a orientação das atividades depois eu retomo com ele no atendimento. Ele tem um constrangimento muito grande de fazer determinadas atividades com os meninos maiores então a gente optou pra que ele faça em casa e os professores abriram mão das tarefas, eu consegui combinar isso com os professores eles abriram mão das tarefas do livro didático, que seriam do ano mesmo, mas é um caso só, aí ele faz essas atividades como forma de adaptação curricular, assim a gente vai garantindo o acesso dele aos demais conteúdos, por que ele está sendo alfabetizado, ele está desenvolvendo minimamente algumas habilidades matemáticas.</i></p>
P4	<p><i>A participação da família é fundamental, vamos dizer que é 50% do trabalho, por que um trabalho que é realizado dentro da sala, se ele não tem o acompanhamento da família, não que ele vá se perder, mas a integralidade dele não é total. As famílias têm participado elas levam o aluno e semanalmente elas me procuram, querem saber, eu também as procuro, mostro a elas que tipo de trabalho eu estou fazendo, como é importante a participação deles na escola, faço reuniões, dou aconselhamentos, indico algum livro, algum material pedagógico para que possa acompanhar o seu filho em casa. Acompanho reuniões do matriciamento onde uma psicóloga e um psiquiatra estudam caso a caso, e a gente faz essas reuniões e a gente sai de lá com uma bagagem muito grande de informações. Os alunos são assíduos, gostam muito de ir ao atendimento, sentem estimulados, valorizados e isso é muito importante.</i></p>

Nesta categoria, o objetivo foi descrever a participação da família e sua colaboração em relação ao atendimento educacional especializado desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais. Segundo os relatos das entrevistadas, pode-se afirmar que entre de 45 % a 50% dos pais não têm participado ativamente no AEE do filho, o que dificulta em excesso, o alcance dos objetivos propostos, tanto no ensino regular quanto na SRM. O percentual relativo aos pais que participam e auxiliam nos trabalhos realizados na SRM, levando o filho para o atendimento

especializado em contraturno, dialogando sobre o filho, seus avanços, retrocessos, necessidades, tem sido de grande valia na obtenção de bons resultados no desempenho escolar do estudante.

Na relação família e escola, sabe-se que a colaboração entre estes dois grupos torna-se importante já que são os dois contextos ambientais de aprendizagem mais significativas para a criança, sendo que ambos terão uma influência decisiva na orientação de seu futuro pessoal (TOLEDO; GONZÁLEZ, 2007).

Nesta pesquisa foi possível perceber que é necessário que as famílias criem laços de confiança com o professor da sala de recursos multifuncionais para que exista uma colaboração entre escola e família, para que se estabeleça uma relação em nível de igualdade, para que todos possam valorizar o conhecimento que possuem seus filhos.

As famílias, quando se sentem ouvidas e acolhidas, predispõem a participar mais ativamente e a ouvir e aprender (MENDES, 2010). Assim, a relação entre família-escola poderá ser estabelecida quando estes dois âmbitos estiverem se expressando na mesma linguagem, com os mesmos interesses e buscando caminhar na mesma direção. Deve existir uma credibilidade e confiança mútua e uma estrutura de relação aberta, flexível e direta que permita adequar tanto a família quanto a escola à realidade da criança com NEE (TOLEDO, GONZÁLEZ, 2007).

Diante das ideias e argumentos expostos pelos participantes sobre a análise da estrutura e funcionamento das SRMs da rede municipal de Ipatinga, constata-se que a organização do trabalho realizado nas SRMs foi bem compreendida pelas professoras que ali atuam.

A inclusão ocorre apesar dos fatores que se apresentam como dificultadores para o processo de inclusão escolar. Dentre os fatores dificultadores do sucesso das SRMs, bem como a evolução no desempenho escolar da demanda atendida, destaca-se a questão da necessidade de promover maior empenho dos professores dos estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e a participação de 100% dos pais ou responsáveis pelos mesmos. A maioria das professoras entrevistadas apontaram a necessidade de reuniões nos horários de coordenação pedagógica, o contato com os pais de forma mais frequente para que se possa informá-los e discutir sobre a articulação do trabalho coletivo no atendimento as crianças no ambiente escolar, tanto nas classes regulares quanto no contraturno nas SRM.

Mesmo com os entraves cotidianos, as atividades das SRMs estão sendo realizadas com êxito. Muitas alternativas foram apresentadas para garantir o bom funcionamento deste ambiente, em parceria com toda comunidade escolar e órgãos públicos responsáveis pela intersectorialidade no atendimento do estudante público-alvo da SRM.

Salienta-se aqui a necessidade de tornar flexíveis as situações particulares de cada família e, por meio de um intercâmbio de informações, transmitir, numa visão realista, sejam eles

maiores ou menores, os avanços alcançados pelas crianças (PANIAGUA, 2004), de forma que esses familiares passem a fazer parte da educação, a oferecer apoio e a compartilhar as decisões tomadas no cotidiano de seus filhos (OLIVEIRA, 2010).

A análise das categorias, nesta pesquisa, aponta alternativas e estratégias capazes de promover a efetivação da inclusão escolar através das SRMs e o pleno desenvolvimento dos estudantes com deficiências, Transtornos Globais de Desenvolvimento, altas habilidades/superdotação no âmbito da escola regular, na família e na sociedade.

É importante fazer com que essas famílias sejam efetivamente acolhidas e tenham seu papel valorizado na escola, podendo se sentir livres para agir com seus filhos, conforme seu modelo educativo, sem sofrer críticas permanentes ou constantes sugestões para uma suposta “normalização” de seus filhos (PANIAGUA; PALACIOS, 2007).

Por fim, destaca-se que a SRM não deve ser configurada como um espaço diferenciado da sala de aula comum, não podendo ser nem parecer distante da educação escolar centrada nos princípios de inclusão. Deve ser, então, um espaço pedagógico, significativamente relevante que fortaleça o papel especializado da educação daqueles indivíduos com deficiências, tornando-se assim compatível ao processo de ensino-aprendizagem (COSTA, 2011).

Mediante a análise dos resultados é preciso criar condições favoráveis para que os fatores que apresentam como entraves no cotidiano da escola, para o estudante e o profissional, sejam minimizados ou eliminados e que as alternativas propostas sejam viabilizadas para superação dos mesmos e obtenção dos resultados significativos que contribuem com o processo inclusivo do educando público-alvo da educação especial.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos, portanto, que a SRM faz parte das políticas públicas do governo federal, onde é ofertado o Atendimento Educacional Especializado com a utilização de recursos e de apoio pedagógico para o atendimento às especificidades dos educandos público-alvo da educação especial, matriculados no ensino regular e que a frequenta no contraturno.

Com o objetivo de analisar a estrutura e funcionamento das SRMs na rede municipal de ensino de Ipatinga, a presente pesquisa fundamentou-se no Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, instituído pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial/SEESP, para apoiar a organização do atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados no ensino regular.

Por meio da análise das categorias apresentadas (os recursos pedagógicos utilizados nas salas de recursos multifuncionais; a organização das salas de recursos multifuncionais; os fatores determinantes ao funcionamento das salas de recursos multifuncionais; a articulação pedagógica do professor da sala de recursos multifuncionais e o professor do ensino regular; os maiores problemas e soluções apontadas para uma efetiva inclusão nas salas de recursos multifuncionais; e a participação da família e sua colaboração em relação ao atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais), pode-se apontar alternativas e estratégias capazes de promover a efetivação da inclusão escolar através das SRMs e o pleno desenvolvimento dos estudantes público-alvo da educação especial, no âmbito da escola regular, na família e na sociedade. Assim, os objetivos propostos para esta pesquisa foram alcançados.

Mediante a análise dos resultados pode-se afirmar que é preciso criar condições favoráveis para que os fatores que apresentam como entraves no cotidiano da escola, para o estudante e o profissional da SRMs, sejam minimizados ou eliminados e que as alternativas propostas sejam viabilizadas para superação dos mesmos e obtenção dos resultados significativos que contribuem com o processo inclusivo do educando público-alvo da educação especial.

Este estudo pode ser utilizado como referência para pesquisas futuras ou mesmo pode estimular a realização de outras pesquisas sobre o atendimento ofertado nas SRMs buscando garantir a educação especial na perspectiva da educação inclusiva onde a escola deve ser espaço de reconhecimento e valorização da diversidade humana.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Denise de O. **Sala de Recursos Multifuncionais: espaço para atendimento educacional especializado**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação especial, 2006.
- ALVES, Fátima. **Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.
- ARANHA, Maria Salete Fábio. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. In **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Ano XI, n.º 21, março, 2001, pp. 160-173.
- BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1998.
- _____. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? **Revista Brasileira de Educação Especial**, n.5, set. 1999, p.7-23.
- BRASIL. Ministério da Educação. Inclusão. Revista da Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Secretaria de Educação Especial, v. 04. n 05. Brasília: SEESP, 2008. Ministério da Educação. Portaria Normativa n.º 13, de 24 de abril de 2007, Dispõe sobre a criação do "Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais". **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF 26 abr. 2007. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br/abmes/legislacoes/visualizar/id/235>>. Acesso em: 10 Out. 2015.
- _____. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial. **Nota Técnica nº 04**, de 23 de janeiro de 2014. Orienta quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. Brasília: MEC/SECADI/DPEE, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16761&Itemid=1123>. Acesso em: 13 ago. 2015.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Políticos- Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**/ Secretaria de Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010. 72p.
- _____. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**, 2008. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf. Acesso em: 05 de Agosto de 2015.
- _____. Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 04 de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF, 2009.

COLL, César. **Psicologia e Currículo**. Uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar. Tradução por Cláudia Schilling. Buenos Aires. 1987.

COSTA, V. B. A sala de recursos: algumas contribuições ao processo de inclusão escolar dos estudantes com deficiência visual. In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 6, 2011. Inclusão: pesquisa e ensino. **Anais do VI Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina, p.1738-1750.

DENCKER, A, F. M. **Métodos e técnicas de pesquisa em turismo**. São Paulo:Futura, 2000.

GARCIA, R. L. Desafios de uma escola que tenta incluir numa sociedade excludente. In:**Anaisdo II Seminário internacional Educação Intercultural, gênero e Movimentos Sociais**. Florianópolis, SC. 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUIMARÃES, Arthur. **Inclusão que funciona**. Nova Escola. Abril. São Paulo, n. 165. set. 2003.

MANTOAN, Maria Tereza Egler; **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo:Moderna, 2006.

MANZINI, E. J. **Recursos pedagógicos para o ensino de alunos com paralisia cerebral**. Mensagem da Apae, v. 36, n. 84, p. 17-21, jan./mar. 1999.

MENDES, E.G. **Inclusão marco zero**: começando pelas creches. 1.ed. Araraquara: Junqueira & Martin, 2010. p. 303. OMOTE, S . Inclusão: da intenção à realidade. In: Inclusão: intenção e realidade. OMOTE, S (Org.). Marília:Fundepe, p.1-9, 2004.

MITLER, Peter. **Educação Inclusiva**. Contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

OLIVEIRA, Z. M. R. P. **Educação infantil** - fundamentos e métodos. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 569 p.

PANIAGUA, G. As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Org.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação – transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 330-346.

PANIAGUA, G.; PALACIOS, J. **Educação infantil**: Resposta educativa à diversidade. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. 256 p.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia Diferenciada**: das intenções à ação.Artmed. Ed. Porto Alegre, 2000.

PIETRO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar: pontos e contra pontos**/ Maria Teresa Eglér Mantoan, Rosângela Gavioli Pietro; Valéria Amorim Arantes, organizadora. São Paulo: Summus, 2006.

PUESCHEL, Siegfried M. (org.). **Síndrome de Down**: Guia para pais e educadores. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1998. – (Série Educação Especial).

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão, construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SELLTIZ, Claire et al. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Herder, 1972.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão**. Um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SILVA, Katiene S. de Brito P.; MARTINS, Lúcia de Araújo R. Analisando os relacionamentos interpessoais entre as crianças: evidências de uma pesquisa. In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 4., 2007, Londrina. **Anais...** Londrina:UEL, 2007.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian e PRIETO, Rosângela Gavioli. **A educação especial**. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de e ADRIÃO, Theresa (orgs.). **Organização do ensino no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2002.

TOLEDO, M. E.; GONZÁLEZ, E. Intervenção no contexto familiar dos sujeitos que apresentam necessidades educacionais especiais. In. GONZÁLEZ, E. (Org). **Necessidades Educacionais Específicas**: Intervenção psicoeducacional. Porto Alegre: ARTMED, 2007. p.403-406.

APÊNDICES

Apêndice A

ENTREVISTA ESTRUTURADA PARA PESQUISA CIENTÍFICA

Prezado (a) professor(a),

A presente pesquisa visa possibilitar a coleta de dados para o trabalho de conclusão do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, pela Universidade de Brasília – UNB, cujo tema é **Sala de Recursos Multifuncionais da rede municipal de Ipatinga: uma análise da estrutura e funcionamento**. Gostaria de contar com sua colaboração respondendo a este questionário.

As questões foram elaboradas para nortear a entrevista, realizada pessoalmente e gravada. Posteriormente farei a transcrição e análise das informações coletadas.

1. Identificação

Escola Municipal: _____

Graduação: _____

Especialização: _____

Faixa-etária atendida: _____

Tempo de atuação como docente _____

Tempo de atuação como docente em Educação Especial _____

2. Que recursos pedagógicos você tem utilizado na Sala de Recursos Multifuncionais para realizar as intervenções junto aos educandos?

3. Como é estruturado o atendimento na Sala de Recursos Multifuncionais?

4. Quais são os fatores que podem ser considerados facilitadores e/os dificultadores no desenvolvimento do atendimento educacional especializado no trabalho na Sala de Recursos Multifuncionais?

5. Como é realizada a articulação pedagógica entre você, professor que atua na Sala de Recursos Multifuncionais, e os professores regentes que atuam nas classes do ensino regular?

6. Quais são os maiores problemas e que soluções poderiam ser apontadas para uma efetiva inclusão na Sala de Recursos Multifuncionais?
7. Como você descreve a participação da família e sua colaboração em relação ao atendimento educacional especializado desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais?

ANEXOS

Anexo A



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor(a) Professor(a),

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre _____. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Esclareço que este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

A coleta de dados será realizada por meio de _____ (*explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.*)

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como _____ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

 Assinatura do Pesquisador

 Assinatura do Professor

Nome do Professor: _____

E-mail(opcional): _____

ANEXO B

CARTA DE APRESENTAÇÃO



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: _____

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a) _____

Instituição: _____

Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S^a o(a) cursista pós-graduando(a) _____ que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Prof^a Dr^a Diva Albuquerque Maciel**

ANEXO C Aceite Institucional



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Aceite Institucional

O (A) Sr./Sra. _____ (nome completo do responsável pela instituição),
da _____ (nome da instituição) está de acordo com a realização da pesquisa
_____, de
responsabilidade do(a) pesquisador(a) _____, aluna
do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar no Instituto de Psicologia do
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano da Universidade de Brasília, realizado sob
orientação da Prof. Doutor/Mestre. _____.

O estudo envolve a realização
de _____ (entrevistas, observações e filmagens etc) do atendimento
_____ (local na instituição a ser pesquisado) com
_____ (participantes da pesquisa). A pesquisa terá a duração de
_____ (tempo de duração em dias), com previsão de início em _____ e término em
_____.

Eu, _____ (nome completo do responsável pela instituição),
_____ (cargo do(a) responsável do(a) nome completo da instituição onde
os dados serão coletados, declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução
CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidade como instituição coparticipante do presente
projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela
recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

_____ (local), ____/____/____ (data).

Nome do (a) responsável pela instituição

Assinatura e carimbo do(a) responsável pela instituição